

### 3. 「教科指導上の配慮」の検討に必要な観点

「教科指導上の配慮」について検討するにあたり、文部科学省実施事業、全国の都道府県及び政令指定都市の教育センター等が作成しているガイドブック等の資料について情報収集を行い、各自治体が通常の学級における多様な教育的ニーズのある子供の指導・支援について多くの自治体が共通に学校現場への情報提供において重要視している内容について整理した。対象としたガイドブック等は633件である。内訳は、「通常の学級に関すること」(104件)、「障害特性指導・支援に関すること」(224件)、「合理的配慮に関すること」(75件)、「交流及び共同学習に関すること」(69件)、「個別の指導計画に関すること」(117件)、「授業のユニバーサルデザインに関すること」(44件)である。

通常の学級における教科指導上の配慮の観点から、記載内容について「通常の学級」「分かる授業」「学級づくり」「障害特性」「実態把握」「個別の指導計画」「階層的な支援」「合理的配慮」「教師の専門性」等のカテゴリーに分けてその内容を確認した。その上で、研究協力者や研究協力校・機関との協議も踏まえ、本研究で「教科指導上の配慮」を検討するにあたり、おさえておくべき観点として以下の6つの観点に整理し、その内容を共有した。

#### 「教科指導上の配慮」の検討に必要な観点

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>(1) どの子にもわかりやすい授業</li><li>(2) 互いに認め合い、支え合える学級集団</li><li>(3) 多様な教育的ニーズのある子供の実態把握</li><li>(4) 合理的配慮とその基礎となる環境整備</li><li>(5) 集団全体への指導・支援と個に応じた指導・支援</li><li>(6) 子供の思いや願いの受け止め</li></ul> |
|--|

#### (1) どの子にもわかりやすい授業

誰もが分かる授業づくりは、子供たちの学びを保障するために、常に子供の学びの状況を意識して、創意工夫に取り組まなければならない課題である。授業を構成する要素には、「目標設定」、「教材・教具」、「教授・学習方法」、「学習形態」、「学習評価」などが重要なものとして挙げられる。子供に学習の目標やねらいが具体的にそして明確に示されているか、どのような教具を用い、何を教材として教えるのか、指導計画・準備が事前に十分できているか、子供の実態に応じて指導方法にどのような工夫がなされているか、そして、目標やねらいに照らして、子供の学習の状況をどのように評価し、定着を図っていくか等を意識して授業を行うということである。

国立特別支援教育総合研究所(2010)は、わかりやすい授業の基本としておさえておきたい項目を「目標・ねらい」、「授業の構成」、「学習のルール」、「指示の出し方」、「教材・教具」、「板書の工夫」、「ノート指導」、「学習の評価」、「学習形態」、「テスト配慮」、「学習

環境」、「教師の姿勢」の12項目にまとめた自己チェックシートと、子供に「あわせる」「つたえる」「みとめる」の3観点からなる授業づくりチェックリストを作成している。

近年、学校教育においても、障害のあるなしにかかわらず、全ての子供が最適な教育を受けられることを目的として、授業のユニバーサルデザインの概念が入ってきており、教育委員会でもリーフレットやガイドブックを作成するなど多くの教育現場で取組がなされている。授業のユニバーサルデザインについては、いろいろな考え方があり、自治体が作成しているガイドブック等の内容も様々である。

授業のユニバーサルデザインについては日本授業UD学会も組織され、特別支援教育の考え方を生かした教科教育と特別支援教育のコラボレーション研究が取り組まれている。日本授業UD学会では、授業のユニバーサルデザインを以下のようにまとめている。授業のユニバーサルデザインとは、特別な支援が必要な子を含めて、通常学級におけるすべての子が楽しく学び合い『わかる・できる』ことを目指す授業デザインであり、決まった指導方法があるわけではない。例えば、「焦点化・視覚化・共有化」の視点で授業をつくることで、全体指導の効果が上がることもあるが、すべての子供に対応できるわけではなく一人一人の学び方に応じた個別指導も重要であり、子供一人一人が、自分に合った学び方を選べる学習環境を教師が整えることも大切である。授業のユニバーサルデザインの実現には、「教科教育」「特別支援教育」「学級経営」、これら3つの教師の専門性を高めることが必要である。

仙台市教育委員会(2019)では、全教職員用リーフレットに「焦点化・視覚化・共有化」の視点について、以下のようにまとめている。

- |       |                              |
|-------|------------------------------|
| 「焦点化」 | シンプルにする(ねらいや活動をしぼる)。         |
| 「視覚化」 | ビジュアル化する(視覚的な情報で見てわかるようにする)。 |
| 「共有化」 | シェアする(ペアやグループの話し合いで理解をそろえる)。 |

高知県教育委員会(2015)では、ユニバーサルデザインに基づく授業づくりで大切にしたいポイントを5つにまとめている。

- |   |
|---|
| <b>I 環境の工夫</b>                                      |
| ・学習の目標やねらいをわかりやすく示す。                                |
| ・教室の前面を意識的にすっきりさせる。                                 |
| <b>II 情報伝達の工夫</b>                                   |
| ・授業の流れが分かる板書にする。                                    |
| ・ポイントを明示する等の板書の構造化を図る。                              |
| <b>III 活動内容の工夫</b>                                  |
| ・学習のめあてや授業の流れを視覚的に提示する。                             |
| ・ペア学習、グループ学習を取り入れるなど、児童生徒同士がかかわり合い、学び合い、教え合う場を設定する。 |
| <b>IV 教材・教具の工夫</b>                                  |
| ・問題解決学習の過程に合わせたヒントカード等を利用する。                        |
| ・タイマーを使い、時間の見通しをもてるようにする。                           |
| <b>V 評価の工夫</b>                                      |
| ・子どもが自分で活動のチェックができるものを用意する。                         |

- ・適切な行動と結び付くように、行動の直後に評価を行う等、賞賛や注意のタイミングをはかる。

また、さいたま市教育委員会（2019）（図3-1）や山形県教育センター（2011）（図3-2）では、学級づくり、授業づくりという観点からポイントや視点として具体的な内容を示している。特に山形県教育センターでは、教師自ら振り返りができるようなシートに整理している。

| <b>【ユニバーサルデザインの考えを取り入れた授業づくりのポイント】</b> |  |
|--|--|
| S・U・デザイン                               | <p><b>◎安心できる・居場所のある学級</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・所属感がある</li> <li>・全員が活躍できる場がある</li> <li>・一人ひとりの違いを認め合える</li> <li>・分からない、困っていると言える雰囲気がある</li> </ul> <p><b>◎整理された環境</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・何をどこにおけばよいか分かる環境をつくる</li> <li>・生活の見通しがもてる環境をつくる（先のスケジュールや1日の流れなどの見通し等）</li> <li>・視覚的・聴覚的に刺激の調整された環境をつくる（黒板周辺のすっきり化・整理されカテゴリー化された掲示・教師の言語量の調整等）</li> </ul> <p><b>◎明確なルール</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ミニマムスタンダードを統一する</li> <li>・暗黙の了解を分かりやすく提示する</li> <li>・生活のルール、学習のルールを明確にし、守る経験を積み重ねる</li> </ul>   |
| S・U・授業技術                               | <p><b>◎授業構成の工夫</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・導入の工夫で意欲や集中を高める</li> <li>・見通しを示す</li> <li>・何を学ぶのかを明確にする（焦点化）</li> <li>・学習を構造化し、集中の持続を図る（ユニット化、動作化、作業化、一定化した授業の流れ 等）</li> <li>・はじまりと終わりを明確にする</li> <li>・全員が活動できる、学び合える場を工夫する（ペア学習で全員が発表する機会をつくる・グループで意見を交換する等）</li> </ul> <p><b>◎情報伝達の工夫</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・指示・発問・説明を工夫する（前置きして指示を出す・指示を短く・声のトーンや話のスピードを変化させる等）</li> <li>・非言語指示を工夫する（刺激の除去にもつながる、OKサイン・アイコンタクト・サイレントサイン・ヘルプカード 等）</li> <li>・視覚的な情報を提示する（ICTの活用・板書の工夫・タイマーの活用・思考の視覚化 等）</li> </ul> <p><b>◎一人ひとりの学びへの対応</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の力を発揮して課題を遂行できるような支援を工夫する（複数のプリントの用意、ワークシートやヒントカード、チャレンジ課題の用意 等）</li> <li>・学び方の違いへの対応を工夫する（動作化・具体物の活用・視覚情報と聴覚情報の提示・ICTの活用 等）</li> </ul> |

**◎学習や活動への意欲の持続**

- ・ほめる・認める機会をつくる（できているときに認める・ほめる、結果だけでなく過程を認める・ほめる等）
- ・頑張ったことの蓄積が見える評価を工夫する（がんばりカード、自己評価カード 等）

**◎学習や活動の振り返り**

- ・課題を明確にして、その成果を振り返る（スモールステップの目標設定、できたかどうか分かる具体的な目標、どうしたら上手いくのかを考える 等）
- ・児童生徒に伝わる評価をする（「〇〇がよかった」「〇〇したほうがよい」等具体的に）
- ・子ども同士がよいところを認め合える場をつくる（相互評価の工夫）

図3-1 ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた授業づくりのポイント

(さいたま市教育委員会(2019))

「ユニバーサルデザインの考えを取り入れた授業づくりガイドブック」より)

## ユニバーサルデザイン(UD)の7つの視点一覧表

小・中・高 共通

複写可 本ページをコピーして、日常・単元・本時における学級づくりや授業づくりについて振り返ってみましょう。

|   |   |    |    |    |    |
|---|---|----|----|----|----|
| 学級づくり   | <b>1 教室環境</b>                                       |    | 日常 | 単元 | 本時 |
|   | ■学級担任   |    |    |    |    |
|   | ① 教室の整理整頓の仕方を決めて指導している。(学級のもの・個人のもの)                |    |    |    |    |
|   | ② 児童生徒の実態に合わせた座席の位置を決めて指導している。                      |    |    |    |    |
|   | ③ 学習時の視覚刺激の量に配慮している。(前面の黒板とその周囲、壁面の掲示物の精選など)        |    |    |    |    |
|   | ④ 一週間や一日の予定などのスケジュールを見やすく掲示して指導している。                |    |    |    |    |
|   | ⑤ 急な連絡や予定の変更は、視覚的にわかりやすく伝えている。                      |    |    |    |    |
|   | ■教科担任   |    |    |    |    |
|   | ② 児童生徒の実態に合わせた座席の位置を決めて指導している。                      |    |    |    |    |
|   | ③ 学習時の視覚刺激の量に配慮している。(前面の黒板とその周囲、壁面の掲示物の精選など)        |    |    |    |    |
| <b>2 学習や生活のきまり</b>  |   | 日常 | 単元 | 本時 |    |
| ■学級担任   |   |    |    |    |    |
| ① 学習活動のきまりをわかりやすく定めて指導している。([聞くこと]、[話すこと]、[書くこと]など)           |   |    |    |    |    |
| ② 学級生活のきまりをわかりやすく定めて指導している。(時間のきまり、清掃や昼食時のきまりなど)              |   |    |    |    |    |
| ③ ①②について、児童生徒の実態を振り返り、必要に応じて見直しを図りながら指導している。                  |   |    |    |    |    |
| ■教科担任   |   |    |    |    |    |
| ④ 担当教科の学習活動のきまりは、学級・学年・学校のきまりを踏まえて、わかりやすく定めて指導している。           |   |    |    |    |    |
| <b>3 関係づくり</b>  |   | 日常 | 単元 | 本時 |    |
| ■学級担任   |   |    |    |    |    |
| ① 児童生徒の理解、児童生徒同士の関係の把握のために、観察・記録を大切にしている。                     |   |    |    |    |    |
| ② 児童生徒同士が学級のことや友だちのことについて話し合える場をつくるなど、かかわり合える工夫をしている。         |   |    |    |    |    |
| ③ 時・場・相手などに応じたコミュニケーションの仕方について指導している。                         |   |    |    |    |    |
| ④ 児童生徒の問題やトラブルについて、本人又は保護者との相談を通し、その望ましい在り方を指導している。           |   |    |    |    |    |
| ■教科担任   |   |    |    |    |    |
| ⑤ 教科のねらいを達成するために、学級ごとの特性を把握して指導している。                          |   |    |    |    |    |
| 授業づくり   | <b>4 授業の構成</b>                                      |    | 日常 | 単元 | 本時 |
|   | ■学級担任 ■教科担任 共通                                      |    |    |    |    |
|   | ① 単元や本時の初めに、学習の流れを提示し、見通しを持って取り組めるようにしている。          |    |    |    |    |
|   | ② 教科書、ノートやファイル、学習用具の準備について指導している。                   |    |    |    |    |
|   | ③ 導入では、興味・関心を高め、動機づけを図る工夫をしている。                     |    |    |    |    |
|   | ④ わかりやすく主体的に取り組めるような課題設定を行い、自力解決のための思考の手がかりを持たせている。 |    |    |    |    |
|   | ⑤ 展開では、主体的な学びを保障するための学習活動の時間配分を工夫している。              |    |    |    |    |
|   | ⑥ ペア学習、グループ学習、一斉学習など、ねらいに応じて様々な学習の形態を工夫している。        |    |    |    |    |
|   | ⑦ 集中力を高めたり気分を切り替えたりする活動を取り入れるなどの工夫をしている。            |    |    |    |    |
|   | ⑧ まとめでは、「わかった」、「できた」という満足感・達成感を実感できる活動を工夫している。      |    |    |    |    |
|   | <b>5 教師の話し方、発問や指示</b>                               |    | 日常 | 単元 | 本時 |
|   | ■学級担任 ■教科担任 共通                                      |    |    |    |    |
|   | ① 児童生徒の頑張りを認め、肯定的な表現で話しかけている。                       |    |    |    |    |
|   | ② 話し始める前に、興味を引く工夫をしている。(タイミング、立つ位置、前置きなど)           |    |    |    |    |
|   | ③ 全体への発問や指示、個別の声かけや確認などの支援の仕方を工夫している。               |    |    |    |    |
|   | ④ 児童生徒にわかりやすい発問や指示になるように工夫している。                     |    |    |    |    |
|   | <b>6 板書、ノートやファイル</b>                                |    | 日常 | 単元 | 本時 |
| ■学級担任 ■教科担任 共通  |   |    |    |    |    |
| ① 授業の流れや内容がわかるように板書の構成を工夫している。                                |   |    |    |    |    |
| ② 教室の後ろの児童生徒からも見えるような文字の大きさ、行間にしていく。                          |   |    |    |    |    |
| ③ 大事なところがわかるように工夫して示している。(チョークの色、ラインや囲み、矢印や記号、掲示物の活用など)       |   |    |    |    |    |
| ④ ノートに取りやすい板書の仕方を工夫している。(スピード、タイミング、間など)                      |   |    |    |    |    |
| ⑤ ノートの取り方やファイルの整理の仕方を指導している。                                  |   |    |    |    |    |
| <b>7 教材・教具</b>  |   | 日常 | 単元 | 本時 |    |
| ■学級担任 ■教科担任 共通  |   |    |    |    |    |
| ① 提示する内容をよりわかりやすくするための教材・教具を工夫している。(具体物・写真・絵・動画、ICT(視聴覚)機器など) |   |    |    |    |    |
| ② 児童生徒の発達段階に応じて、材料、道具、用具を準備して活用している。                          |   |    |    |    |    |
| ③ 学習で使うプリントやワークシートは、読みやすく書きやすいように工夫している。                      |   |    |    |    |    |
| ④ 児童生徒の実態に合わせた対応ができるような教材を準備している。(基礎や応用、発展など)                 |   |    |    |    |    |

図3-2 ユニバーサルデザイン(UD)の7つの視点一覧表

(山形県教育センター(2011)「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりハンドブック」  
より)

教育委員会の主導や学校の研究の取組の中で、特別な教育的ニーズのある子供に焦点を当てた授業研究会を実施している学校も多く見られるようになってきた。例えば、学習指導案の中に対象となる特定の配慮の必要な子供の実態を示した上で、個別の配慮の手立てを書き込んだり、研究会においても配慮の必要な子供への個別の支援についての話し合いの時間を確保したりしている。中学校や高等学校では、子供の学習意欲や自己肯定感を高めるために、各教科における授業研究だけでなく、教科を超えた共通の視点として、①環境づくり、②展開の構造化、③学習のスモールステップ化、④情報伝達の工夫、⑤協働化(子供同士の学び合い)等について研究を進め、全ての子供たちにとって分かりやすい授業実践を実行している学校もある。こうした授業実践等を通して、授業改善を考えていく取組が広がっていくとよいと思われる。

## (2) 互いに認め合い、支え合える学級集団

小学校、中学校における学級集団は、多くの場合同じ地域の同一年齢の子供たちにより構成され、基本的に一人の教師による一斉指導の授業を中心に学習していく。集団での学校生活を共に過ごすことで、地域社会における集団生活のモデルが形成され、その中で様々な社会的な能力を身につけていくことになる。学級集団は、教師と子供、子供同士の関係で成り立ち、相互に影響し合うことで集団の雰囲気というものが形成されていく。集団の構成員は個であり、学級集団を理解するには、構成員である個々の子供を理解する必要がある。近年、一般社会では生活の個人化が進み、子供社会においても私的な価値観が優先するような状況が見られ、集団生活における規範や規律に対する意識が希薄になってきている。また、学校では、いじめや不登校の問題などの人間関係を基盤とした課題が見られる。学級は子供たち自らが自治的集団として発展させていくことを目指す教育活動が望まれるが、このような人間関係を基盤とした課題が、近年の大きな課題の一つになっている。

各学級にはそれぞれ、その構成員や相互の人間関係等により独特の雰囲気があり、教育活動を進める上では学級全体の雰囲気を良好なものにしていくことがとても重要になってくる。平成29年改訂小学校学習指導要領解説総則編では、第4節児童の発達の支援の学級経営、児童の発達の支援の解説部分において、「相手の身になって考え、相手のよさを見付けようと努める学級、互いに協力し合い、自分の力を学級全体のために役立てようとする学級、言い換えれば、児童相互の好ましい人間関係を育て児童の発達の支援していく上で、学級の風土を支持的な風土につくり変えていくことが大切である。」ことが示されている。

新潟市教育委員会(2019)では、学校向けの通信において支持的風土づくりをシリーズで取り上げている。「傾聴・受容」「支援」「自律」の3つを支持的風土の理念としている。また、福岡県教育センターでは、小中高学びを支える3つの要素として、「合理的配慮・適切と思われる配慮」「ユニバーサルデザイン(UD)の視点」「学級の支持的風土」を挙げている。

誰もが分かる授業を実践するに当たっても、学級の雰囲気や学級風土を支持的なものにして、授業の改善に生かしていくという視点が重要になる。授業の内容が理解できるかどうかは、子供の学校生活での適応状態を大きく左右することから、子供たちにとって、授業がわかりにくく、達成感や成就感が得られにくい環境では、支持的風土も醸成しにくい。学校や学級における支持的風土の醸成は、障害者の権利に関する条約の理念でもある誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会の実現にもつながっている。

### （３）多様な教育的ニーズのある子供の実態把握

子供の教育的ニーズを把握するためには、学校生活、家庭生活における子供の実態を把握しておく必要がある。知的な発達や学習の状況、身体機能、コミュニケーションなどの能力的な側面、性格や興味関心あるいは悩みなどの心理的な側面、そして生活環境や基本的生活習慣、友人関係などできるだけ多面的に把握することが望まれる。文部科学省「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」(令和3年6月)には、以下のように子供の障害の状態をどのような観点から把握すればよいか示されている。

#### 【視覚障害の状態等の把握】

##### ○医学的側面からの把握

- ・ 障害に関する基礎的な情報の把握
- ・ 障害の状態等の把握に当たった留意点

##### ○心理学的、教育的側面からの把握

- ・ 発達の状態等に関すること
- ・ 本人の障害の状態等に関すること
- ・ 諸検査等の実施及び留意点
- ・ 認定こども園・幼稚園・保育所、児童発達支援施設等からの情報の把握

子供が学校生活のどのような場面でどのような課題があるのか、日々の行動観察から子供の特性を把握することが望まれる。子供の教育的ニーズへの気付きは、担任だけでなく同学年や他学年を担当する教師、養護教諭などの場合もある。担任だけが子供の課題に向き合うのではなく、日常的に教職員間で話題にできる職場環境が大切である。

子供の教育的ニーズに関する情報を実態把握のためのシート等へ書き込み、教職員間で共有している学校がある。本人、保護者とも共有化することにより家庭とも連携した具体的な支援につながっていく。また、対象となる子供の実態だけでなく、学級集団の実態、教師と子供の関係、子供同士の関係等の情報も整理し、学級経営や生徒指導、授業改善等に役立っている学校がある。学級全体の学習の状況について、チェックシートなどを活用して授業づくりの工夫に取り組んでいる学校もある。

自治体が作成しているガイドブック、指導事例集等では、大分県教育委員会（2019）のように、個別の指導計画の作成と活用のプロセスとして、実態把握についても掲載している自治体が多い（図3-3）。



【実態把握の視点(例)】

|   | 実態把握の視点         | 具体的な視点                     |
|---|-----------------|----------------------------|
| ① | 健康状態、身体機能       | 障がいの状態                     |
| ② | 感覚・運動機能         | 姿勢の保持、細かな手の使用、移動、感覚過敏の有無など |
| ③ | 情緒の安定           | ストレス・危機への対処など              |
| ④ | 性格・行動特性         | 行動の特徴など                    |
| ⑤ | 基本的な生活習慣        | 食事や体調の管理、更衣、健康の維持など        |
| ⑥ | 生活態度(社会生活能力)    | 買い物、調理、衣服や衣類の洗濯と乾燥など       |
| ⑦ | 人間関係(コミュニケーション) | 一般的な対人関係、社会的ルールに従った対人関係など  |
| ⑧ | 知的発達程度          | 発達検査の結果、読む・書く・計算など         |
| ⑨ | 学習態度(意欲・関心等)    | 注意して視ること・聞くこと、注意を集中することなど  |
| ⑩ | 生育歴や家庭環境        | 受診歴、家族構成など                 |
| ⑪ | 進路希望            | 進学先、就職希望先など                |

図3-3 実態把握の観点例

(大分県教育委員会(2019)「個別の指導計画作成・活用マニュアル」より)

#### (4) 合理的配慮とその基礎となる環境整備

平成28年4月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(障害者差別解消法)が施行され、特別な支援が必要な児童生徒に対し、合理的配慮を提供することが定められたことにより、それに前後して教育委員会等でも合理的配慮の提供に関するガイドブック等が作成され、各校に配布されている。合理的配慮が適切に提供されるためには、学校・設置者と特別な支援が必要な子供本人や保護者がお互いの意向と事情を尊重し、相互理解を深めながら建設的対話により「合意形成」を図ること、相談・申し出から内容の協議・決定、合理的配慮の提供、評価、見直しといった「PDCAサイクル」を意識して取り組むことが大切であることなどが共通に示されている。

合理的配慮は、「障害者の権利に関する条約」において、「障害者が他の者と平等に全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。」と示されている。障害者から社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合は、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益の侵害とならないよう、社会的障壁の除去の実施について、合理的配慮を行わなければならない。

意思の表明については、本人からの表明が困難な場合には、家族等のコミュニケーションを支援する者が本人を補佐して行うことも含んでいる。また、意思の表明がない場合でも、社会的障壁が明白な場合には合理的配慮が提供されることが望まれる。意思の表明とは、障害のある子供が自分の特性がわかり、必要な配慮について自ら表明するということ

である。本人が自分の困難さに対して必要な配慮を提供されることにより、学習や生活の状況が改善されているという実感と認識が持てることが自ら学ぶ意欲を高めていく。

合理的配慮を提供するためには、その基盤となる環境整備が重要になる。合理的配慮は、基礎的な環境整備を基に個別に決定されるものであり、環境整備の状況によって提供される合理的配慮も変わってくる(図3-5)。子供たちの教育を十分に保障するための基盤となる環境がきちんと整備されていない場合には、合理的配慮の成果がなかなか見えてこないことも考えられる。合理的配慮は、障害の状態や教育的ニーズ等に応じた学びやすい授業づくり、支え合う集団づくりのもとで提供されることが望まれる。

合理的配慮は一人一人の障害の状態や教育的ニーズに応じて決定されるものであり、設置者・学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しつつ、図3-4に示した合理的配慮の観点を踏まえ、可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望まれる。合理的配慮は発達の程度や適応の状態等によっても変わり得るものであり、柔軟に見直しを図る必要があり、子供に十分な教育が受けられるように合理的配慮が提供できているかという観点から評価することが重要になる。個別の教育支援計画、個別の指導計画に基づき実行した結果を評価して、定期的に見直していくことが求められる。

| 「合理的配慮」   | 「基礎的環境整備」  |
|---|--|
| <p>＜合理的配慮の観点①教育内容・方法＞</p> <p>＜①-1 教育内容＞</p> <p>①-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮</p> <p>①-1-2 学習内容の変更・調整</p> <p>＜①-2 教育方法＞</p> <p>①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮</p> <p>①-2-2 学習機会や体験の確保</p> <p>①-2-3 心理面・健康面の配慮</p> <p>＜合理的配慮の観点②支援体制＞</p> <p>②-1 専門性のある指導体制の整備</p> <p>②-2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮</p> <p>②-3 災害時等の支援体制の整備</p> <p>＜合理的配慮の観点③施設・設備＞</p> <p>③-1 校内環境のバリアフリー化</p> <p>③-2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮</p> <p>③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮</p> | <p>①ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用</p> <p>②専門性のある指導体制の確保</p> <p>③個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導</p> <p>④教材の確保</p> <p>⑤施設・設備の整備</p> <p>⑥専門性のある教員、支援員等の人的配置</p> <p>⑦個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導</p> <p>⑧交流及び共同学習の推進</p> |

図3-4 合理的配慮と基礎的環境整備の観点



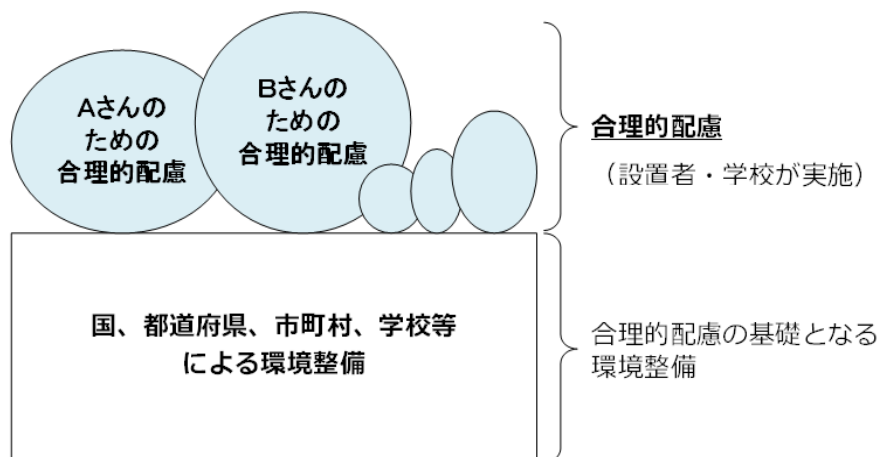


図3-5 合理的配慮と基礎的環境整備の関係

(中央教育審議会初等中等教育分科会「特別支援教育の在り方に関する特別委員会  
合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告」より)

#### (5) 集団全体への指導・支援と個に応じた指導・支援

通常の学級において多様な教育的ニーズのある子供への配慮や支援を行うためには、個々の子供の特性に関する実態把握だけでなく、どのような集団のどのような人間関係の中で学んでいるのか、授業や学習活動への参加の状況はどうかなど、学習環境の視点から子供の実態を把握することも重要である。学級全体へのわかりやすい支援が特別な教育的ニーズのある子供にとってもわかりやすい支援になり、また特別な教育的ニーズのある子供への個別的な支援が学級全体へのわかりやすい支援にもつながっていくことも考えられる。通常の学級において多様な教育的ニーズのある子供への配慮や支援を行うためには、特別支援教育の推進に当たっては、学級全体も視野に入れた授業づくりや集団づくりが基盤になると考えられる。

中央教育審議会(2012)「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」には、「障害のある子どもが通常の学級で学ぶことができるよう、可能な限り配慮していくことが重要である。他方、子供の実態に応じた適切な指導と必要な支援を受けられるようにするためには、本人及び保護者の理解を得ながら、必ずしも通常の学級ですべての教育を行うのではなく、通級による指導など多様な学びの場を活用した指導を柔軟に行うことも必要なことと考えられる。」と示されている。通常の学級においては、支援員を配置したり、個別指導、少人数指導や複数教員による指導などの工夫をしたりすることが考えられる。また、自校で通級による指導を受けられる機会を増やすことや、特別支援学級と通常の学級間の交流及び共同学習の充実を図っていくことなど、子供一人一人の学習権を保障する観点から、多様な学びの場として、通常の学級、

通級による指導、特別支援学級、特別支援学校それぞれの環境整備の充実を図っていくことが必要である。

子供の学力、行動などの様々な側面を一次的支援、二次的支援、三次的支援の多層支援でサポートする取組として、米国で提唱された多層的支援システム（MTSS）がある。一次的支援とは、すべての児童生徒を対象とする学校全体、クラス全体での予防的取組を指す。二次的支援とは、一次的支援で対応しきれない少数の児童生徒、例えば発達障害、不登校、孤立、いじめ、貧困、マルトリートメントなど配慮を要する子どもを対象とする少人数プログラムなどを指す。二次的支援でも効果が認められない場合に、多職種によるアセスメントや保護者との話し合いなどを経て最も手厚い個別支援を開始する。

通常の学級において多様な教育的ニーズのある子供への配慮や支援を行うにあたっては、集団全体への指導・支援と個に応じた指導・支援の考え方が重要である。例として滋賀県教育委員会（2019）がガイドブックに掲載しているものを示す（図3-6）。第1層では、すべての児童生徒を対象とする学級全体の指導・支援（授業の工夫・ユニバーサルデザイン化）である。第2層は、一斉指導中に行う個に応じた指導（個への配慮・個に特化した指導）である。そして第3層は、個別指導の場における指導・支援の工夫（通級による指導等）である。わかりやすい授業づくり（授業のユニバーサルデザイン）、認め合い、支え合う学級づくりなど、まず学級全体への指導や支援からはじめる。学級全体への指導や支援だけでは不十分な場合は、学級の中で担任の配慮指導、TTによる指導、少人数制指導などを行う。さらに個別的な指導や支援を必要とする場合は、特別支援学級や通級による指導などの校内のリソースを活用する。これらの階層構造の指導や支援は、それぞれ独立して行われるのではなく、つながりがあることが重要である。

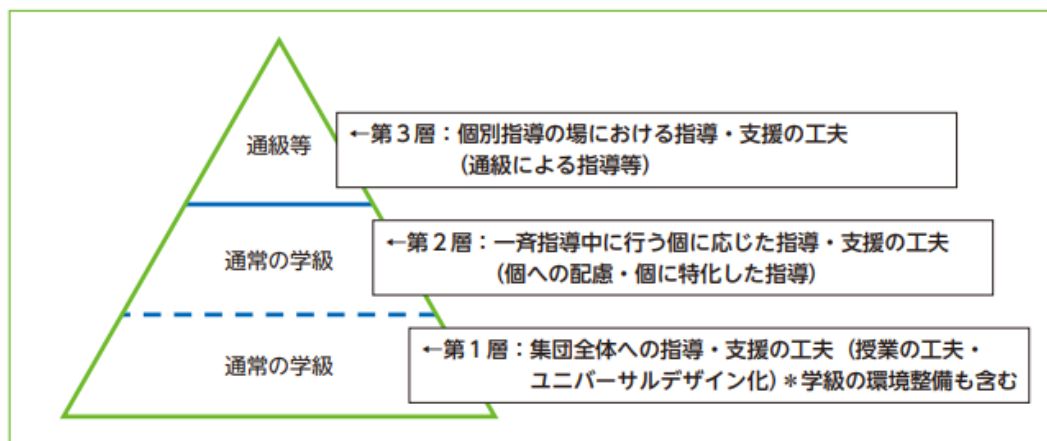


図3-6 集団全体への指導・支援と個に応じた指導・支援  
(滋賀県教育委員会(2019)「特別支援教育の視点を生かした授業づくりヒント集」より)

## （６）子供の思いや願いの受け止め

「児童の権利に関する条約」（以下、子どもの権利条約）は、子どもの基本的人権を国際的に保障するために定められた条約である。18歳未満の人たちを子供と定義し、世界のすべての子供たちに、自らが権利を持つ主体であることを約束している。日本は1994年に批准している。子どもの権利条約には、4つの権利と4つの原則がある。4つの権利は、「生きる権利」、「育つ権利」、「守られる権利」、「参加する権利」である。4つの原則は、「命を守られ成長できること」「子どもにとって最もよいこと」「意見を表明し参加できること」「差別のないこと」である。また、「障害者の権利に関する条約」では、障害者から社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合は、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益の侵害とならないよう、社会的障壁の除去の実施について、合理的配慮を行わなければならないとされている。子供や障害者が自分の意思を表明する、表明できる機会や環境を整えていくことも重要である。

子供は成長していく段階において、身近な大人との関係や友達関係あるいは様々な自分の経験を通して、抱える課題に対する自己解決能力を高めていく。しかし、子供によっては、不安や悩みを身近な人にうまく伝えて理解してもらうことや、課題解決のために他者に援助を求めること、過去の経験を振り返り自分なりの工夫を試みること等がうまくできない子供もいる。子供の悩みや抱えている問題を把握するに当たり、子供自身から現状を聞き取り把握することは重要であるが、本人もうまく取り組めていない状況は認識していても、悩んでいることや困っていることは何かと問われても、うまく説明できない場合が多い。子供の気持ちを受け止め、思いを十分に汲み取り、現状からその要因や背景になることについて子供と一緒に整理していくことが大切である。

学習のつまずきは適応状態に大きなウエイトを占める。学習につまずきのある子供への対応は、「できていないこと」「取り組めていないこと」に焦点が当たりがちになる。苦手なことにも意欲を高めていくためには、まず「できていること」を認め、「得意な面」を活用して指導や支援を行うことが大切になる。決して焦らずに、落ち着いて前向きに学習に参加できる方法を見つけていく。特に、多様な教育的ニーズのある子供の学び方の特性は一人一人異なっている。子供に分かりやすい授業とはどのようなものか、子供と一緒に考える必要がある。また、授業の中での個別的な配慮や支援は、プライド、自尊感情にも配慮する必要がある。配慮や支援のための一人だけの特別な対応が、逆に心の痛手にならないように、本人と十分に話し合い、納得の上で進めていく必要がある。

島根県教育センターでは、子どもへの指導・支援を行うためには、その子どもをよく知ること、適切に理解(実態把握)することが不可欠であるとして、教師の視点だけでなく子供の視点でみつめるリーフレットを作成している。

## 【参考資料】

- 国立特別支援教育総合研究所（2010）小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究
- 日本授業UD学会（2022）UD Q&A（<http://www.udjapan.org/index.html>）[2022年2月5日閲覧]
- 仙台市教育委員会（2019）発達に特性のある子供たちへの自己肯定感を大切にしたいかかわり
- 高知県教育委員会（2015）すべての子供が「分かる」「できる」授業づくりガイドブック
- さいたま市教育委員会（2019）ユニバーサルデザインの考えを取り入れた授業づくりガイドブック
- 山形県教育センター（2011）ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりハンドブック
- 文部科学省（2017）小学校学習指導要領解説総則編
- 新潟市教育委員会学校支援課支持的風土チーム（2019）「テロワール」第3号
- 福岡県教育センター研究紀要（2019）インクルーシブ教育システム構築に向けた通常の学級における学びを支える方途 小中高学びを支える3つの要素
- 文部科学省（2021）障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～
- 障害のある児童生徒等の就学先決定の仕組みに関する学校教育法施行令の改正（2013）
- 大分県教育委員会（2019）個別の指導計画作成・活用マニュアル
- 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）（2016）
- 中央教育審議会（2012）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）
- McIntosh, K., & Goodman, S.（2016）. Integrated multi-tiered systems of support: Blending RTI and PBIS. New York: Guilford Press.
- 滋賀県教育委員会（2019）特別支援教育の視点を生かした授業づくりヒント集国際連合（1990）児童の権利に関する条約(子どもの権利条約)
- 島根県教育センター（2019）子どもをみつめる
- 中央教育審議会（2021）『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）